

## ¿Cómo hacer hablar a los objetos?



*Propuesta didáctica para  
Educación Primaria (6-8 años)*



**Autora:** María Josefa Morales Rodríguez

**Coordinación y asesoramiento didáctico:** Laura Arias Ferrer y Alejandro Egea Vivancos

**Maquetación:** José Javier Martínez García

**Fecha:** 2019

**Edita:**

Centro de Estudios del Próximo Oriente y la Antigüedad Tardía – CEPOAT

Edificio Universitario Saavedra Fajardo.

Universidad de Murcia

C/ Actor Isidoro Máiquez, 9. 30007

MURCIA - ESPAÑA

Teléfono: (+34) 868883890

cepoat@um.es

[www.um.es/cepoat/didactica](http://www.um.es/cepoat/didactica)

**ISBN:** 978-84-931372-6-7

**Depósito legal:** MU 484-2019

# ¿Cómo hacer hablar a los objetos?

## PRIMERAS ORIENTACIONES

Esta propuesta de trabajo nace con la finalidad de desarrollar en las aulas de Educación Primaria las habilidades necesarias para que el alumnado conozca la historia de forma dinámica, activa y reflexiva. Para ello se pone el énfasis en el uso de fuentes primarias objetuales, incorporándolas al quehacer del aula a través de la manipulación, la observación, la interrogación y la realización de inferencias.

Se incluye, así, una secuencia de trabajo para Ciencias Sociales con un total de siete sesiones de 45 minutos. Si bien está dirigida especialmente al alumnado de tercer y cuarto curso, es decir, a niños y niñas de entre ocho y diez años, su contenido puede ser fácilmente adaptado a los diferentes cursos de la etapa, tal y como veremos más adelante.

En su conjunto, la propuesta consta de los siguientes elementos:

- Manual para el profesorado: contiene las orientaciones y estrategias metodológicas necesarias para la puesta en práctica, así como el planteamiento o didáctico general.
- Material fotocopiable para el docente: tabla con temporización del proyecto por sesiones [\[Anexo 1\]](#); folleto informativo [\[Anexo 2\]](#); cuestionario oral previo [\[Anexo 3\]](#); guía con preguntas establecidas para el análisis de objetos [\[Anexo 10\]](#).
- Material fotocopiable para el alumnado: glosario de conceptos básicos [\[Anexo 4\]](#); ficha de análisis descriptivo-inferencial [\[Anexo 6\]](#); ficha de análisis de planteamiento de preguntas iniciales [\[Anexo 7\]](#); ficha de análisis de preguntas de ampliación [\[Anexo 8\]](#); ficha de análisis de preguntas establecidas [\[Anexo 10\]](#); ficha de evaluación del alumnado [\[Anexo 13\]](#).

## ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO

### 1. INTRODUCCIÓN

La secuencia didáctica que aquí se presenta pretende ofrecer al alumnado de Educación Primaria la oportunidad de aprender a mirar la realidad con “ojos históricos” (Domínguez, 1989, p. 42). En ella se proponen diversas actividades de carácter procedimental que desarrollan los contenidos históricos a través del uso de fuentes objetuales. Mediante el aprendizaje por descubrimiento y partiendo de las ideas previas, los contenidos históricos son presentados como un conocimiento discutible y dinámico, en torno al cual se reflexiona, se debate y se argumenta.

La metodología didáctica a seguir es, sin duda, el elemento clave que posibilita que el alumnado sea consciente, a la vez que participe, del proceso de construcción de la historia, así como de su propio conocimiento sobre la materia.

### 2. ¿POR QUÉ ESTA ACTIVIDAD?

La enseñanza de la historia pretende dotar al alumnado de habilidades para interpretar la compleja realidad social y, por consiguiente, llevar a cabo el ejercicio de una ciudadanía activa que se muestra crítica y responsable ante el devenir de la misma en el tiempo (Gómez y Miralles, 2013).

En este sentido, se hace necesario seguir un enfoque de enseñanza que enfatice el carácter interpretativo de la historia. Entender cómo trabajan los historiadores para construir el conocimiento sobre el pasado permite aproximarse a los hechos desde una perspectiva crítica (Prats, 2001).

En este contexto, las fuentes primarias adquieren un papel fundamental, entre las

que destacan las fuentes objetuales por ser elementos reales y tangibles que despiertan la curiosidad y la motivación.

Esta propuesta aprovecha el potencial didáctico de estas fuentes objetuales para desarrollar las destrezas observacionales y manipulativas del alumnado; promover la mejora de su capacidad de análisis y de sus habilidades de interrogación; fomentar el registro estructurado y sistemático de la información; desarrollar su habilidad inferencial y de contrastación de hipótesis; y reflexionar sobre la naturaleza de la disciplina, así como sobre el concepto de *cambio y continuidad* de aspectos morfológicos, funcionales, técnicos, sociológicos y culturales de las fuentes materiales analizadas y, por tanto, de las sociedades de referencia. En este caso, la comparación es entre la civilización romana y la sociedad actual.

Se favorece, así, la adquisición y puesta en práctica de habilidades y destrezas de naturaleza interdisciplinar (Pluckrose, 2002), contribuyendo de este modo a la formación integral del alumnado.

#### 2.1. La importancia de pensar históricamente

El planteamiento didáctico actual es claro: para conocer la historia es necesario comprender su propia formulación (Gómez, Ortuño y Molina, 2014). Esta pretensión se traduce en iniciar al alumnado en el método de análisis histórico para que conozca cómo se construye la historia y, de esta forma, desarrollar su pensamiento histórico.

La práctica totalidad de autores coinciden con Pagès (2009) en que pensar históricamente supone interpretar la realidad en clave histórica. Para ello es importante saber el qué -conocer los hechos históricos en sí-, pero también y muy especialmente saber el cómo -analizar su significado y relevancia- (Dean, 2008;

Prats y Santacana, 2001). Es decir, para enseñar a pensar históricamente resulta tan importante enseñar contenidos de historia (contenidos históricos en sí mismos), como practicar destrezas y capacidades sobre historia (procedimientos para la obtención de dichos contenidos).

Estas destrezas y capacidades sobre historia forman parte del método de análisis del historiador y se refieren a adquirir las siguientes habilidades (Seixas y Morton, 2013):

- *Relevancia histórica*: ¿cómo se decide lo que es importante aprender sobre el pasado?
- *Prueba histórica*: ¿cómo sabemos lo que sabemos sobre el pasado?
- *Cambio y continuidad*: ¿cómo podemos dar sentido al complejo fluir de la historia?
- *Causa y consecuencia*: ¿por qué ocurren los acontecimientos y cuáles son sus efectos?
- *Perspectiva histórica*: ¿cómo podemos entender mejor a la gente del pasado?
- *Dimensión ética*: ¿cómo puede la historia ayudarnos a vivir en el presente?

Al introducir estos conceptos en las sesiones de Ciencias Sociales, la historia es presentada como el resultado de un proceso de investigación riguroso y sistemático, que surge al aplicar el método científico a los contenidos específicos de Historia.

Desde un punto de vista metodológico, este procedimiento incluye los siguientes pasos (Hernández, 2010; Prats y Santacana, 2001):

- Establecer un problema de investigación, recogiendo la información previa disponible.
- Formular hipótesis explicativas que den coherencia a toda esa información.
- Analizar y clasificar las fuentes históricas

que permiten contrastar las hipótesis planteadas.

- Valorar críticamente la información.
- Establecer las relaciones de causalidad que puedan inferirse sobre el objeto de estudio, esbozando posibles problemas de investigación para el futuro.

Dado el eminente carácter procedimental del método de análisis, su práctica en el aula resulta fundamental. Si bien es necesario que esta práctica se adapte a las características psicológicas e individuales del alumnado, es importante no perder de vista con ello la rigurosidad, la lógica interna y el placer de la investigación.

Así, la secuencia didáctica diseñada pretende dar respuesta a una pregunta clave: ¿Cómo sabemos lo que sabemos sobre el pasado? (Seixas y Morton, 2013). Para ello se utilizan actividades que desarrollan la capacidad de análisis del alumnado, tanto en términos de observación (tareas descriptivas) como de realización de inferencias (tareas deductivas). Se busca, en definitiva, afianzar una serie de habilidades y destrezas en el bagaje educativo del alumnado para, en última instancia, desarrollar un pensamiento social útil tanto para su formación intelectual como para su formación cívica (Hernández, 2010).

## 2.2. El potencial de las fuentes primarias objetuales en el aula

La historia se construye a partir de la información que emana de los diferentes vestigios que han ido perdurando a lo largo del tiempo; de ahí que las fuentes primarias sean el elemento clave en todo este proceso. Si bien existe una amplia variedad de fuentes primarias según el soporte en que se presentan (textuales, orales, iconográficas, cartográficas, etc.), esta propuesta se centra en las fuentes objetuales por ser recursos extremadamente útiles para la enseñanza

de la historia (Bardavio y González, 2003; Egea y Arias, 2013; Egea, Pernas y Arias, 2014; Feliu y Hernández, 2011; Prats y Santacana, 2011; Wood y Holden, 2007).

Las fuentes primarias objetuales son todos aquellos elementos heredados del pasado que fueron realizados en soporte material (un resto lítico, una herramienta de trabajo, un cuadro, objetos ceremoniales, etc.). En ocasiones, este tipo de fuentes nos permite conocer periodos de la historia casi incognoscibles sin su presencia (Levstik y Barton, 2011), ya que necesariamente las diferentes civilizaciones, fueran conocedoras de la escritura o no, se han desarrollado *en* y *mediante* elementos materiales. Dado que fueron creados para suplir una necesidad concreta y se elaboraron en un momento y en una sociedad determinada, son importantes elementos comunicadores (Bardavio y González, 2003).

Al ser elementos concretos y reales, que pueden ser manipulados por el alumnado, estos recursos facilitan la tarea de fijar en la mente los conceptos abstractos, a la vez que son el soporte para mejorar sus habilidades de expresión y comprensión. Este planteamiento es lo que se denomina “didáctica del objeto”, una didáctica que pretende establecer vínculos entre objetos y conceptos para hacerlos comprensibles y fijarlos en la memoria (Santacana y Llonch, 2012). Sus planteamientos precursores nacen con la Escuela Nueva, especialmente con las pioneras aportaciones de María Montessori y Ovide Decroly, quienes confirieron a los objetos un lugar didáctico privilegiado.

Mas la mera introducción de estos objetos en el aula no conlleva enriquecimiento alguno, en tanto que estas fuentes suelen proporcionar más información implícita que explícita. Para otorgarles sentido histórico, social y cultural se precisa de un proceso de investigación, que puede ser

abordado tanto desde el método hipotético-deductivo como desde el inductivo (Bardavio y González, 2003; García Blanco, 1994). Las actividades que se proponen parten de un análisis deductivo de cada una de las fuentes para, finalmente, ir construyendo de forma inductiva un conocimiento histórico válido, en el caso de nuestra propuesta, un conocimiento sobre la Edad Antigua.

En este proceso de investigación resulta primordial saber qué preguntas pueden responder cada una de las fuentes, por ello las actividades se orientan al desarrollo de la habilidad de interrogación del alumnado. Para ello se toma como referencia la propuesta de preguntas tipo esbozada por Egea, Pernas y Arias (2014), que adapta a diferentes niveles educativos el proceso de interrogación, combinando habilidades de observación por un lado, y de establecimiento de hipótesis e inferencia de conclusiones, por otro.

Así, en base de su potencial comunicador se diseña la presente propuesta, cuyo planteamiento didáctico estriba en el análisis de las fuentes y su contexto, que son presentadas como enigmas a resolver. De esta forma podemos acercar la historia a las vivencias de los estudiantes (Domínguez, 2015), ofreciéndoles un soporte claro para el desarrollo de la imaginación, la gestión de la memoria y la empatía o la perspectiva histórica (Pluckrose, 2002).

### **3. ANTES DE EMPEZAR, ES IMPORTANTE TENER EN CUENTA...**

A lo largo de las diferentes sesiones se pretende contribuir al desarrollo del denominado “pensamiento histórico”. Para posibilitar este tipo de acercamiento a la disciplina es necesario que la metodología del docente respete ciertos principios didácticos.

En cada una de las actuaciones es de vital importancia concederle el papel

protagonista al alumnado. La labor del docente consiste en enfatizar el contexto de las fuentes, fomentar la argumentación de las aportaciones, aportar puntos de vista alternativos y crear un ambiente de diálogo. No debemos olvidar que la educación histórica es sinónimo de investigación y que, por consiguiente, docentes y alumnado han de investigar juntos (Dean, 2008).

Por otro lado, es fundamental que se eviten actitudes que favorezcan la banalización de la figura del arqueólogo o el historiador. Acercarse rigurosamente al pasado implica valorar el conocimiento histórico como el resultado de un “estudio racional, abierto y crítico” (Domínguez, 1989, p. 38). Por tanto, se hace necesario señalar al grupo que su participación consiste en la colaboración con un proyecto que está siendo desarrollado y supervisado por expertos en la materia. No se trata de “jugar” a ser arqueólogos.

En consonancia, resulta de gran interés la posibilidad de contactar con organismos y entidades de carácter cultural próximos al centro educativo para la puesta en práctica y/o complementación del proyecto (empresas de arqueología, centros de interpretación, museos, etc.). Su colaboración puede extenderse, inclusive, a la introducción de una figura externa que acompañe o presente la propuesta de trabajo, estrechando así relaciones de colaboración que aúnan los intereses educativos de una y otra institución.

Finalmente, es importante tener en cuenta que la secuencia de trabajo detalla un ejemplo concreto de cómo se puede iniciar en el quehacer del historiador al alumnado de tercer y cuarto curso, usando para ello fuentes objetuales de la Antigua Roma. Cabe señalar que, aun cuando se especifica el uso de unos objetos específicos y se focaliza la atención en el periodo de la Edad Antigua, la propuesta es susceptible de adaptación.

Por un lado, en función de la facilidad

de acceso del docente a la adquisición o préstamo de réplicas, las sesiones pueden ser desarrolladas con otros objetos de esta época, siempre y cuando se trate de materiales que guarden fidelidad y coherencia con el contexto histórico objeto de estudio (lucernas, espejos, pinzas, peines, vasijas de cerámica, monedas, pebeteros, figuras, etc.).

Por otro lado, en función del curso del alumnado, la propuesta puede ser contextualizada en diferentes periodos o civilizaciones según el interés curricular de cada docente, incluso puede ser adaptada para aprovechar el potencial pedagógico de algún yacimiento local. Así, a modo de ejemplo, cabe mencionar algunos objetos que pueden resultar de utilidad para el estudio de otros periodos históricos:

- *Prehistoria > Edad de Piedra*: huesos tallados, herramientas de sílex, trozos de piel, cerámicas para el Neolítico, etc.
- *Prehistoria > Edad de los Metales*: dagas de cobre, alabardas, diademas argáricas, morteros, cerámicas, etc.
- *Edad Antigua > Mesopotamia*: tablillas de escritura cuneiforme, espejos de bronce, estatuillas, sellos cilíndricos, bolas de arcilla, etc.
- *Edad Antigua > Antiguo Egipto*: papiros con jeroglíficos, escarabeos, figuras, candiles, etc.
- *Edad Antigua > Culturas precolombinas*: tallas de madera, vasos cilíndricos, platos tetrápodos, conchas y huesos esculpidos, etc.
- *Edad Media > Visigodos*: aretes, broches, pinzas, fíbulas, jarros, incensarios, hachas, anillos, etc.
- *Edad Media > Reinos cristianos*: llaves, llamadores, sellos, placas de barro (socarrat), espuelas, cruces, etc.
- *Edad Media > Al-Ándalus*: candiles,

aldabas, hebillas, almireces, tejidos de seda, bordados, pebeteros, ataifores, etc.

- *Edad Moderna*: lápices, campanas, medallas, candelabros, tazas, tenedores, objetos de cerámica, etc.

- *Edad Contemporánea*: muñecos de plástico, periódicos, monedas, tijeras, postales, sellos, etc.

En definitiva, se trata de asumir la propuesta que a continuación se desarrolla como un modelo orientativo para la planificación didáctica y la programación docente de la materia de Historia en Educación Primaria. Sin duda, sus principales aportaciones se corresponden con las estrategias seguidas para desarrollar y poner en práctica las habilidades procedimentales del alumnado, así como con el planteamiento didáctico de la propuesta en sí mismo.

## 4. PROPUESTA DIDÁCTICA

### Título de la actividad

¿CÓMO HACER HABLAR A LOS OBJETOS?

### Temporalización y nivel de agrupamiento

El proyecto abarca un total de siete sesiones de 45 minutos cada una (Anexo 1). A lo largo de todas las sesiones se alterna trabajo individual y autónomo con trabajo grupal colaborativo en pequeño y gran grupo, otorgando a cada uno de los alumnos y alumnas un papel protagonista en el proceso de aprendizaje, de forma que son ellos quienes construyen activa y progresivamente sus propios conocimientos.

S1: *Fase de motivación*. El proyecto se inicia con la presentación de un folleto informativo (Anexo 2). A continuación se exploran las ideas previas del alumnado (Anexo 3). Seguidamente se presentan algunas nociones básicas para definir de forma más detallada los conocimientos previos que tiene el alumnado (Anexo 4), sin adentrarnos aún en conceptos referidos al periodo histórico a investigar.

S2: *Fase de exploración*. A partir del primer objeto hallado (Anexo 5) se realiza una lluvia de ideas sobre qué se sabe, qué se puede adivinar y qué más se querría saber (Anexo 6). Además, al final de la sesión se establecen las preguntas de partida del proceso de investigación.

S3-S6: *Fase de desarrollo*. Durante estas sesiones se trabaja el análisis de las distintas fuentes históricas que van siendo halladas en el yacimiento (Anexos 5, 9, 11 y 12). Para ello se recurre a diferentes

niveles de agrupamiento y a una variedad de fichas de trabajo (Anexos 7, 8 y 10), las cuales permiten al alumnado progresar paulatinamente en lo que a habilidades propias del método del historiador se refiere, tales como la observación, la manipulación y el análisis descriptivo e inferencial de fuentes primarias, así como avanzar hacia un registro más estructurado y sistemático de la información, sin perder de vista el proceso reflexivo sobre las particularidades de la naturaleza del conocimiento histórico.

S7: *Fase de evaluación*. La última fase se destina al planteamiento de diferentes hipótesis que den respuesta a los interrogantes de partida. Por medio de una valoración general del desarrollo de las sesiones, se contextualizan los hallazgos y el yacimiento en sí. Seguidamente se efectúa un nuevo análisis individual (Anexo 6) del primer objeto hallado (Anexo 5), actividad que permite valorar el conocimiento procedimental adquirido a lo largo de las sesiones. Por último, los estudiantes completan una ficha que permite evaluar diferentes aspectos (Anexo 13).

### Recursos

- *Recursos impresos*. A lo largo de las sesiones se utilizan diferentes fichas de trabajo diseñadas específicamente para el proceso de enseñanza-aprendizaje con el alumnado (Anexo 6-8 y 10), así como documentos con información adicional para las explicaciones del docente (Anexo 4 y 10) y la evaluación del alumnado (Anexo 13).

- *Recursos digitales*. Algunos de los anexos, en vez de usarlos impresos, pueden utilizarse en su formato digital (Anexo 1-3 y 10).

- *Recursos materiales*. La propuesta gira en torno al uso de fuentes primarias objetuales. En consecuencia, en las diferentes sesiones se establece el uso de objetos específicos

que, por sus características, se adaptan al nivel de alumnado. No obstante, esta selección de objetos puede variar bajo el criterio del docente. En cualquier caso, se trata de introducir en el aula elementos materiales reales y tangibles con el fin de aprovechar su verdadero potencial pedagógico.

## Contenidos

a) Contenidos de etapa:

De acuerdo con el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, los contenidos de etapa abordados son:

*Bloque 1. Contenidos comunes:*

- Iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales.
- Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.
- Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo.
- Uso y utilización correcto de diversos materiales con los que trabaja.

*Bloque 4. Las huellas del tiempo:*

- Las fuentes históricas y su clasificación.
- La Península Ibérica en la Edad Antigua.
- Nuestro patrimonio histórico y cultural.

b) Contenidos didácticos o específicos:

- La labor arqueológica y la naturaleza del conocimiento histórico.
- Las fuentes primarias: concepto, clasificación y valoración del patrimonio cultural.
- El desarrollo de destrezas observacionales, manipulativas y de interrogación.
- El registro estructurado y sistemático de

información.

- Comparación entre el pasado y el presente: cambio y continuidad de aspectos morfológicos, funcionales, técnicos, sociológicos y culturales.
- Inferencias, formulación de hipótesis y obtención de conclusiones.

## Criterios de evaluación

En consonancia, los criterios de evaluación (Real Decreto 126/2014) a considerar son:

*Bloque 1. Contenidos comunes:*

1. Obtener información concreta y relevante sobre hechos o fenómenos previamente delimitados, utilizando diferentes fuentes (directas o indirectas).
3. Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio.
5. Valorar el trabajo en grupo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable, aceptando las diferencias con respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones ajenas en los diálogos y debates.

*Bloque 4. Las huellas del tiempo:*

1. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia.
4. Desarrollar la curiosidad por conocer las formas de vida humana en el pasado, valorando la importancia que tienen los restos para el conocimiento y estudio de la historia y como patrimonio cultural que hay que cuidar y legar.

## Estándares de aprendizaje

Los estándares de aprendizaje evaluables (Real Decreto 126/2014) correspondientes al proyecto son los siguientes:

### *Bloque 1. Contenidos comunes:*

1.1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito.

3.1. Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia.

5.2. Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.

### *Bloque 4. Las huellas del tiempo:*

3.6. Data la Edad Antigua y describe las características básicas de la vida en aquel tiempo, es especial las referidas a la romanización.

4.2. Respeta los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos legar y reconoce el valor que el patrimonio arqueológico monumental nos aporta para el conocimiento del pasado.

## **Competencias del currículo**

Las competencias curriculares cuyo desarrollo se ve especialmente favorecido con la presente propuesta son:

- *Aprender a aprender*: el método de análisis histórico posibilita un acercamiento del alumnado hacia un control más autónomo y eficaz de su propio aprendizaje, mediante las posibilidades de extrapolación de los procesos de planificación llevados a cabo, la estructuración de la información, la reflexión sobre el conocimiento hallado, las inferencias, el establecimiento de hipótesis y la obtención de conclusiones.

- *Competencias sociales y cívicas*: a partir del trabajo cooperativo se fomenta la capacidad del alumnado para comunicarse

de manera constructiva, tolerando la diversidad de opiniones y valorándola como una fuente de enriquecimiento personal. La temática permite, a su vez, profundizar en la comprensión de la organización y el funcionamiento del pasado de las sociedades, ayudando al alumnado a desarrollar una mayor perspectiva histórica y a interpretar mejor la realidad social del mundo en el que vivimos.

- *Conciencia y expresiones culturales*: el trabajo procedimental con fuentes primarias permite al alumnado conocer de primera mano la naturaleza racional, abierta y crítica del conocimiento histórico y, por ende, permite apreciar la importancia de nuestro patrimonio cultural. Al mismo tiempo se favorece su interés por aproximarse al patrimonio histórico como una fuente de enriquecimiento y disfrute personal, así como también se desarrollan actitudes de valoración y respeto hacia la conservación y preservación del legado histórico.

## **Desarrollo de la actividad**

En el transcurso de las sesiones el alumnado se sumerge en un proceso de investigación, análisis y reflexión que simula la labor de los arqueólogos y acerca los métodos propios del historiador. Su desarrollo precisa que el docente fomente en el aula una actitud de diálogo, animando al alumnado a participar crítica y activamente en la exposición de sus opiniones y vivencias, de forma que el conocimiento resultante sea activo y significativo. Dado que a nivel metodológico se trata de un proceso de razonamiento inductivo de carácter estructurado, es importante la intervención del docente como guía en el proceso de investigación, bien sea para aclarar conceptos, justificar la adecuación o no de las aportaciones, redirigir debates o poner ejemplos, entre otros.

*- Primera sesión*

El docente presenta al grupo clase un folleto informativo acerca de una campaña de voluntariado (Anexo 2) en la que, a propósito de la excavación arqueológica que está siendo realizada por un laboratorio de arqueología cercano (de la universidad, del museo más próximo, etc.), se solicita colaboración para llevar a cabo una investigación sobre los restos arqueológicos que están siendo hallados.

Tras aceptar la colaboración, el docente indaga en gran grupo sobre las ideas previas del alumnado (Anexo 3) acerca de aspectos como la arqueología, el valor de los objetos y la importancia de la labor interpretativa para desvelar las incógnitas de un tiempo pasado. Finalmente el docente aclara algunos conceptos básicos sobre la labor arqueológica, el proceso de construcción del conocimiento histórico y el concepto de fuente histórica y su clasificación (Anexo 4), sin hacer referencia alguna a datos o conceptos que adelanten al alumnado el periodo histórico a estudiar.

*- Segunda sesión*

De forma introductoria se presenta una imagen del yacimiento y otra del primer objeto hallado por el equipo de arqueólogos (Anexo 5), dándole tiempo al grupo para su observación y manipulación. En grupos de cuatro se intenta determinar el tipo de información que nos aporta, por un lado, de forma descriptiva y, por otro, de forma inferencial, así como toda aquella información que, aunque no está disponible por el momento, nos gustaría saber (Anexo 6). En tareas grupales como esta, cada miembro puede adoptar un rol (coordinador, cuida el material y controla el tiempo; secretario, anota las aportaciones; moderador, vela por el respeto del turno de palabra y controla el tono de voz; portavoz, comunica el trabajo realizado). Se lleva a cabo una puesta en común y el docente

anota una síntesis de las respuestas del alumnado.

Tras esta primera toma de contacto y de nuevo en gran grupo, se plantea otra puesta en común sobre cuáles son las incógnitas que surgen respecto al yacimiento (época del yacimiento, civilización, tipo de edificio...). De forma consensuada se establecen las preguntas de partida que guiarán todas las sesiones, a las que podrán dar respuesta al término de la investigación. El docente recopila en un folio las preguntas del grupo y, preferiblemente, las coloca en un lugar visible del aula para su posterior consulta.

*- Tercera sesión*

Para comenzar se divide la clase en grupos de cuatro alumnos y se hace entrega de una ficha de trabajo (Anexo 7). En ella, cada grupo comienza a plantear posibles preguntas con las que interrogar al objeto de la sesión anterior (Anexo 5). Una vez realizado el trabajo en pequeño grupo se efectúa una puesta en común de todas las preguntas planteadas, valorándose su conveniencia y relevancia. En caso de ser necesario el docente puede orientar la discusión hacia el planteamiento de aquellas cuestiones importantes para el análisis del objeto que no hayan sido mencionadas por ninguno de los grupos (Consultar Anexo 10).

A continuación, cada uno de los grupos amplía su propuesta de preguntas en otra ficha (Anexo 8), anotando aquellos aspectos comentados en la puesta en común que no se han tenido en cuenta inicialmente.

Finalmente se procede, en gran grupo y de forma oral, a dar respuesta a las preguntas formuladas a lo largo de la sesión.

*- Cuarta sesión*

La sesión da comienzo presentando los últimos hallazgos (Anexo 9). Nuevamente establecidos los grupos de trabajo de cuatro, el alumnado completa una ficha

de trabajo (Anexo 10). Esta ficha permite la interrogación de los objetos atendiendo a la totalidad de aspectos susceptibles de valoración. Cada grupo analiza uno de los objetos, por lo que el docente ha de asegurarse de que los grupos van turnándose el objeto en cuestión para su observación y manipulación. Para acabar, se lleva a cabo una puesta en común de los resultados obtenidos, aportándose todas aquellas matizaciones o explicaciones que el docente considere oportunas.

#### - Quinta sesión

La quinta sesión se destina a presentar los siguientes objetos que han sido encontrados en la excavación (Anexo 11). Una vez que el alumnado ha observado sus principales características, se hace entrega de una nueva copia de la ficha de trabajo (Anexo 10). De forma individual se va dando respuesta a cada una de las preguntas establecidas, siendo especialmente relevante el papel guía del docente, quien ofrece su ayuda ante las posibles dificultades de alumnos y alumnas. Finalmente se efectúa una puesta en común de los resultados con el fin de compartir interpretaciones y valoraciones, momento que puede ser aprovechado para profundizar en la naturaleza de conceptos como *viejo-nuevo* y *antiguo-moderno*.

#### - Sexta sesión

En esta sesión el docente presenta la última de las fuentes primarias halladas. Se presenta la réplica traducida al español (Anexo 12) facilitada por el equipo de arqueólogos, momento idóneo para introducir vocabulario específico como es el término *réplica*, así como para poner de manifiesto la necesidad de conservar y preservar las fuentes primarias, ofreciendo un especial tratamiento a aquellas que por sus características -como es el caso de un material degradable- precisan de un proceso de conservación más complejo.

Así, haciendo uso de la réplica facilitada, en gran grupo se procede a la lectura y análisis de la fuente, para cuya realización el docente puede tomar el anexo 10 como apoyo que guíe el desarrollo de la sesión, planteando una batería de cuestiones para que, por turnos, cada uno de los alumnos y alumnas vaya aportando su valoración. La inclusión de una fuente primaria escrita permite, por su carácter más evidente y explícito, que el grupo clase profundice en la contextualización del proyecto, no solo en cuanto al contenido del texto en sí, sino también a partir de la valoración de aspectos como la fecha y el lugar señalados, el material y, por supuesto, la lengua utilizada. De forma individual se va dando respuesta a cada una de las preguntas establecidas, siendo especialmente relevante el papel guía del docente, quien ofrece su ayuda ante las posibles dificultades de alumnos y alumnas.

#### - Séptima sesión

La última sesión se destina, en primer lugar, al establecimiento de hipótesis que tratan de dar respuesta a las cuestiones de partida planteadas al inicio del proyecto. Tomando como base el desarrollo de todas las sesiones, se inicia un proceso de reflexión con el grupo clase que permite valorar y argumentar sus conclusiones según las evidencias disponibles.

Para finalizar y tomando como pretexto la inexperiencia inicial del grupo en cuanto a habilidades de observación e interrogación, se realiza un nuevo análisis individual del primer objeto hallado (Anexo 5), utilizando la misma ficha de trabajo (Anexo 6). De esta forma se actualiza y completa el proceso de investigación llevado a cabo, al tiempo que permite al docente valorar la evolución de la capacidad de análisis del alumnado. Por último se efectúa una puesta en común de los resultados del trabajo realizado. Para terminar, el alumnado completa una ficha

con preguntas de evaluación, preguntas de autoevaluación y de valoración general del proyecto [\[Anexo 13\]](#).

## Evaluación

La evaluación, entendida como un proceso que evidencia el funcionamiento y la evolución de la vida en el aula implica valorar el progreso del alumnado de forma global. Por ello, esta fase esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje se concreta de la siguiente forma:

- *Evaluación inicial*: llevada a cabo mediante un cuestionario oral previo [\[Anexo 3\]](#), permite conocer el nivel de conocimiento inicial del alumnado sobre la temática, con el fin de que, en caso de ser necesario, se proceda a la adaptación de su contenido, los recursos y/o las estrategias didácticas.

- *Evaluación formativa*: mediante la observación directa por parte del docente en el desarrollo de las actividades y los resultados obtenidos en las fichas de trabajo realizadas [\[Anexo 6-8 y 10\]](#) se valora el progreso del alumnado en cuanto a la comprensión de conceptos, el dominio de procedimientos y la adquisición de actitudes y valores implícitos en los elementos curriculares seleccionados.

- *Evaluación sumativa*: a través de una ficha de análisis de información descriptivo-inferencial [\[Anexo 6\]](#) y una ficha específica de evaluación [\[Anexo 13\]](#) se valora el nivel de adquisición de los conocimientos abordados.

Una visión conjunta de estos tres momentos de evaluación permite al docente evaluar el grado de desarrollo de cada uno de los estándares de aprendizaje evaluables seleccionados, así como el grado de contribución al desarrollo de las competencias del currículo establecidas.

## Rúbricas

Con el fin de facilitar el proceso de evaluación de la propuesta, a continuación se incluye una rúbrica de evaluación de los estándares de aprendizaje evaluables [\[Tabla 1\]](#) y de las competencias del currículo [\[Tabla 2\]](#), en las que se especifican los niveles de adquisición esperados para cada uno de los aspectos susceptibles de valoración.

	Estándar	Descriptor	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Bloque 1. Contenidos comunes	1.1 Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y/o por escrito.	Aporta información en el transcurso de la investigación, plantea hipótesis y obtiene conclusiones.	No aporta su opinión.	Aporta información descontextualizada e inapropiada.	Aporta información contextualizada, pero comete algunos errores en las tareas deductivas.	Aporta información concreta, justificando sus respuestas y planteando, aunque con dificultad, hipótesis y conclusiones.	Aporta información relevante y justificada, estableciendo hipótesis y conclusiones adecuadas y fundamentadas.
	3.1 Realiza las tareas encomendadas y presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia.	Completa las diferentes fichas de trabajo.	No participa en la elaboración de las fichas.	Participa, pero sin ajustarse a las demandas de las tareas.	Participa, aunque comete algunos errores en su desempeño.	Participa en la realización de las tareas de forma correcta.	Participa de forma correcta, mostrando interés e iniciativa.
	5.2 Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario y respeta los principios básicos del funcionamiento democrático.	Realiza aportaciones en las puestas en común e interviene activamente en las tareas grupales.	No participa.	Participa en pocas ocasiones sin respetar las normas básicas para el diálogo (turno de palabra, escucha activa...)	Participa en varias ocasiones y respeta las normas básicas para el diálogo.	Participa frecuentemente, respetando las normas básicas y aportando su opinión y sus experiencias.	Interviene de forma voluntaria, respetuosa, y continuada, aportando constructivamente información apropiada.
Bloque 4. Las huellas del tiempo	3.6 Data la Edad Antigua y describe las características básicas de la vida en aquel tiempo, es especial las referidas a la romanización.	Sitúa en el tiempo la presencia romana en la Península y conoce sus características básicas.	No responde a las tareas.	Conoce pocas características de la sociedad y no aporta una datación aproximada.	Conoce la forma de vida de la civilización romana y realiza una datación aproximada errónea.	Conoce la forma de vida de la civilización romana y realiza una datación aproximada correcta.	Data correctamente el periodo y aporta información relevante sobre la civilización incluyendo ejemplos.
	4.2 Respeta los restos históricos y los valora como un patrimonio que debemos legar y reconoce el valor que el patrimonio arqueológico monumental nos aporta para el conocimiento del pasado.	Muestra una actitud de respeto hacia los materiales utilizados, reconociendo su valor como fuente de conocimiento.	No respeta el material empleado.	Respeta el material, pero no comprende su valor histórico.	Respeta el material y conoce su importancia, aunque no es capaz de justificar la razón de su valor.	Respeta los materiales y reconoce su importancia de forma justificada.	Respeta los materiales porque reconoce su valor, vela por su cuidado y se interesa por profundizar en la temática.

Tabla 1: Rúbrica de evaluación de los estándares de aprendizaje evaluables

Competencia	Descriptor	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Aprender a aprender	Analiza descriptiva y deductivamente las fuentes objetuales y comunica la información oralmente y por escrito.	No participa en el análisis de objetos.	Analiza información escasa sobre aspectos descriptivos de las fuentes.	Aporta información descriptiva variada, pero en el proceso deductivo tiene dificultades para relacionar, argumentar y comunicar el conocimiento.	Aporta información concreta y adecuada sobre ambos aspectos, relacionando y comunicando el conocimiento, aunque le resulta difícil plantear hipótesis y conclusiones.	Halla, organiza y comunica adecuadamente información descriptiva y deductiva sobre las fuentes y reflexiona sobre cómo se relaciona ese conocimiento, planteando hipótesis y conclusiones con argumentos y ejemplos y detalles.
Competencias sociales y cívicas	Participa en las actividades grupales, trabaja en pequeño grupo y aporta su visión sobre la realidad social tratada.	No participa en las actividades grupales.	Participa, pero sin respetar la diversidad de opiniones y dificultando el trabajo en grupo.	Participa aportando su punto de vista de forma respetuosa.	Participa con iniciativa e interés en la realización de las actividades grupales, mostrando respeto por sus compañeros y predisposición por la tarea.	Participa mostrando interés por alcanzar los objetivos comunes, comunicando constructivamente opiniones y experiencias, valorando y tolerando a su vez la diversidad de opiniones y fomentando la participación del resto de compañeros.
Conciencia y expresiones culturales	Reconoce el valor arqueológico de las fuentes históricas y muestra actitudes de respeto hacia su conservación.	No muestra actitudes de respeto hacia los materiales empleados.	Trata de forma cuidadosa el material, pero no comprende su valor histórico.	Respeto el material y muestra interés por trabajar con él, aunque encuentra dificultades para justificar su importancia arqueológica.	Muestra actitudes de respeto en la manipulación de objetos, reconociendo su importancia histórica y su necesidad de conservación.	Trata con respeto los materiales y argumenta la razón de su valor histórico y la importancia de conservarlos, velando por su cuidado en el desarrollo de las sesiones y mostrando interés por indagar sobre nuestro patrimonio arqueológico.

Tabla 2: Rúbrica de evaluación de las competencias del currículo.

## 5. CONCLUSIÓN

Si se ofrece una historia circunscrita a la mera reproducción de los contenidos del libro de texto, los alumnos y alumnas no la perciben como un estímulo para el pensamiento ni la imaginación (Seixas y Morton, 2013), ni tampoco como una herramienta que desarrolle la capacidad de interpretación. Este planteamiento repercute negativamente sobre la comprensión y aprehensión de los contenidos históricos por parte del alumnado.

No hay que olvidar que “los contenidos de Historia son útiles en la medida que sean susceptibles de ser manipulados por los alumnos” (Prats y Santacana, 2001, p. 13). En este sentido, planteamientos como el que presentamos aquí generan diversas situaciones didácticas en torno a las que es posible reflexionar sobre la naturaleza de la disciplina histórica y se favorece que el alumnado no solo ponga en práctica dichas destrezas, sino que también sea consciente de su sentido y finalidad; una reflexión conceptual que es esencial para aprender a pensar históricamente (Domínguez, 2015).

El acercamiento del método de análisis histórico al aula estimula el desarrollo de una necesaria formación científica, cuya lógica opera bajo los supuestos de la rigurosidad y el razonamiento. Estas tareas de observación, análisis, búsqueda y clasificación de fuentes ayuda al alumnado a adquirir una rutina de observación disciplinar, que implica una mayor capacidad de lectura de la realidad, susceptible de múltiples posibilidades de reaplicación en su vida cotidiana (Hernández, 2010).

Al mismo tiempo, la palabra investigación implica descubrimiento y, por ende, curiosidad ante lo que aún no se conoce, fomentando actitudes de esfuerzo y

motivación hacia la adquisición de conocimientos. Además, las suposiciones que se van realizando a partir de la observación y la manipulación de los diferentes objetos y la investigación sobre su contexto, permite sentar las bases para la adquisición de una imaginación histórica válida (Cooper, 2002).

Cabe recordar que los conocimientos procedimentales, por su componente dinámico y reflexivo, encuentran mayor dificultad a la hora de tener un desarrollo natural y espontáneo, acentuando la ineludible recurrencia procedimental que ha de acompañar al planteamiento didáctico de la disciplina, pues “las acciones solo se aprenden ejercitándolas” (Hernández, 2010, p. 53). Por ello se hace necesario introducir este tipo de prácticas en el aula, adaptando progresivamente los esfuerzos didácticos con distintos niveles de profundidad (Pluckrose, 2002). Así, la propuesta presentada es una forma sencilla y motivadora de iniciar al alumnado en el quehacer del historiador, invitándolo a indagar, a reflexionar y, en definitiva, a disfrutar de la emoción de hacer historia (Levstik y Barton, 2011).

## Referencias bibliográficas

- Bardavio, A. y González, P. (2003) *Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Horsori/ICE.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dean, J. (2008). *Ensenyar història a primària*. Manresa: Zenobita Edicions.
- Domínguez, J. (1989). El lugar de la historia en el currículum 11-16. Un marco general de referencia. En M. Carretero, J. I. Pozo y M. Asensio (Comps.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 33-60). Madrid: Visor.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Graó.
- Egea, A. y Arias, L. (2013). IES arqueológico. La arqueología como recurso para trabajar las competencias básicas en la educación secundaria. *CLIO, History and History teaching*, 39, 1-21. Recuperado de <http://clio.rediris.es>
- Egea, A., Pernas García, S., & Arias Ferrer, L. (2014). Re-construyendo la historia a partir del patrimonio arqueológico. En O. Fontal, A. Ibáñez Etxeberria, & L. Martín Sánchez (Eds.), *Reflexionar desde las experiencias. Una visión complementaria entre España, Francia y Brasil. Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial* (pp. 1149-1157). Madrid: IPCE/OEPE.
- Feliu, M. y Hernández, F. X. (2011). *Enseñar y aprender historia. 12 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- García Blanco, A. (1994). *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de educación primaria. ¿Una evaluación de competencias?. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 91-121. doi: 10.5209/rev\_RCED.2013.v24.n1.41193
- Gómez, C. J., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27. DOI: 10.5965/2175180306112014005
- Hernández, F. X. (2010). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Levstik, L. S. y Barton, K.C. (2011). *Doing History. Investigating with Children in Elementary and Middle School*. Londres-Nueva York: Routledge.
- Pagès, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la historia*, 7, 69-91.
- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata/Centro de publicaciones del MECD.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura.
- Prats, J. y Santacana, J. (2001). Principios para la enseñanza de la historia. En J. Prats, *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora* (pp. 13-33) [Colección Recursos didácticos]. Mérida: Junta de Extremadura.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la historia. En J. Prats (Coord.), *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó/Ministerio de Educación.
- Santacana, J. y Llonch, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Asturias: Ediciones Trea.

- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.
- Wood, L., y Holden, C. (2007). *Ensenyar història als més petits*. Manresa: Zenobita Edicions.

## ANEXOS

### ¿Cómo usar los anexos?

A continuación se presentan una serie de recomendaciones para un uso eficaz y eficiente de los diferentes anexos necesarios para la puesta en práctica de la secuencia didáctica.

- Para el docente:
  - Imprimir una copia de los siguientes anexos: **Anexo 1**, **Anexo 2**, **Anexo 3**, **Anexo 4** y **Anexo 10**.
  - Imprimir una copia de las dos rúbricas de evaluación diseñadas.
- Para el alumnado:
  - Imprimir tantas copias como alumnos y alumnas del **anexo 6**, más una copia por cada grupo de cuatro alumnos.
  - Imprimir tantas copias como grupos de cuatro alumnos del **anexo 7**.
  - Imprimir tantas copias como grupos de cuatro alumnos del **anexo 8**.
  - Imprimir tantas copias como alumnos y alumnas del **anexo 10**, más una copia por cada grupo de cuatro alumnos.
  - Imprimir tantas copias como alumnos y alumnas del **anexo 13**.

## Anexo 1

Fase	Sesión	Tiempo	Actividad	Objeto
Fase de motivación	1	10 min.	Presentación del folleto informativo (Anexo 2) y breve coloquio.	-
		15 min.	Indagación de ideas previas (Anexo 3).	
		20 min.	Explicación del docente (Anexo 4) y rueda de preguntas del alumnado.	
Fase de exploración	2	15 min.	Presentación del yacimiento. Presentación, observación y manipulación del objeto hallado.	Tablilla de escritura (Anexo 5)
		15 min.	Análisis en pequeño grupo del objeto (Anexo 6) y puesta en común.	
		15 min.	Planteamiento de las preguntas de investigación.	
Fase de desarrollo	3	20 min.	Análisis en pequeño grupo del objeto (Anexo 7) y puesta en común.	Tablilla de escritura (Anexo 5)
		10 min.	Análisis en pequeño grupo del objeto (Anexo 8).	
		15 min.	Interrogación del objeto en gran grupo.	
	4	10 min.	Presentación, observación y manipulación de los objetos hallados.	Cuenco y cuchara (Anexo 9)
		20 min.	Interrogación de los objetos en pequeño grupo (Anexo 10).	
		15 min.	Puesta en común de las aportaciones grupales.	
	5	15 min.	Presentación, observación y manipulación de los objetos hallados.	Herradura y dados (Anexo 11)
		20 min.	Interrogación de los objetos individualmente (Anexo 10).	
		15 min.	Puesta en común de las aportaciones individuales. Posible debate sobre los conceptos viejo-nuevo y antiguo-moderno.	
	6	15 min.	Presentación y lectura del fragmento de papiro. Introducción del concepto réplica.	Fragmento de papiro (Anexo 12)
		20 min.	Análisis en gran grupo (con Anexo 10 como guía para el docente).	
		15 min.	Planteamiento de hipótesis en pequeños grupos sobre la posible información que podía contener el papiro en sus orígenes. Puesta en común.	
Fase de evaluación	7	10 min.	Establecimiento de hipótesis en gran grupo para dar respuesta a las preguntas de investigación de partida.	Tablilla de escritura (Anexo 5)
		15 min.	Análisis individual del objeto (Anexo 6) y puesta en común.	
		15 min.	Evaluación del alumnado (Anexo 13).	

## Anexo 2

### FOLLETO INFORMATIVO DE LA CAMPAÑA DE VOLUNTARIADO

# CAMPAÑA DE VOLUNTARIADO

Nuestro equipo de arqueólogos/as necesita voluntarios/as como tú.

Estamos buscando personas dispuestas a aprender, a disfrutar y, sobre todo, a emocionarse con los grandes tesoros hallados.

Colabora con nosotros investigando los restos arqueológicos encontrados y formarás parte de una experiencia única.

**¡SUMÉRGETE EN ESTE FASCINANTE PROYECTO!**

## Anexo 3

### CUESTIONARIO ORAL PREVIO

1. ¿Qué es la arqueología?
2. ¿Qué podemos encontrar en una excavación?
3. ¿Son importantes los restos encontrados en un yacimiento? ¿Por qué?
4. ¿Esos restos dan información? ¿Qué tipo de información pueden darnos?
5. ¿Habéis visitado algún yacimiento arqueológico? ¿Cuál? ¿Dónde?
6. ¿Y algún museo arqueológico o centro de interpretación? ¿Cuál? ¿Dónde?

## Anexo 4

### GLOSARIO DE CONCEPTOS BÁSICOS

**ARQUEOLOGÍA:** ciencia que estudia las sociedades del pasado a través de los restos que estas han dejado y que se han conservado con el paso del tiempo.

**CAMBIO Y CONTINUIDAD:** las sociedades van evolucionando poco a poco, por lo que hay momentos en los que se dan algunos cambios en ciertos aspectos (por ejemplo, cambia el rey, cambia la forma de comunicarnos, etc.), mientras que otros continúan siendo igual (por ejemplo, misma moneda, misma vestimenta, etc.).

**CIVILIZACIÓN:** Conjunto de conocimientos, artes, creencias y costumbres propias de un pueblo.

**CLASIFICACIÓN DE FUENTES HISTÓRICAS:** Según su soporte pueden ser escritas, orales, materiales, iconográficas o cartográficas. Según la información que aportan pueden ser: económicas, sociales, políticas, artísticas, tecnológicas, de vida cotidiana, etc.

**EDAD ANTIGUA:** primer periodo de la historia que se inicia cuando las sociedades comienzan a utilizar la escritura (hace unos 5500 años) y que dura hasta que acaba el Imperio romano (hace unos 1500 años).

**FUENTE PRIMARIA:** cualquier objeto, resto, fotografía, escrito, etc. que se realizó en la época histórica que se está estudiando.

**FUENTE SECUNDARIA:** cualquier elemento que se crea a partir de la información de una fuente primaria (por ejemplo, cuando se escribe un texto que narra cómo era la vida en la prehistoria a partir de observar las pinturas rupestres o, también, cuando se realiza un mapa en el que se indica cómo de grande era el Imperio romano tras haber investigado sobre ello).

**RÉPLICA:** copia exacta que se realiza en el presente de objetos del pasado.

**ROMANIZACIÓN:** proceso por el que los pueblos conquistados por el Imperio romano fueron cambiando sus costumbres, creencias, lengua y leyes para adoptar las de la sociedad romana.

**YACIMIENTO ARQUEOLÓGICO:** lugar donde se hallan los restos de las sociedades del pasado.

## Anexo 5

### OBJETO SESIÓN 2: TABLILLA DE ESCRITURA



Primer objeto hallado: Tablilla de escritura de madera y cera<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Las tablillas de cera fueron utilizadas como soporte de escritura reutilizable y fácilmente transportables. Su relleno de cera permitía escribir, para después alisar la superficie y ser utilizada de nuevo. Para escribir en ellas generalmente se hacía uso de un estilete. Podían constar de dos hojas dispuestas a modo de díptico o simplemente de una hoja, tal y como se observa en las imágenes.



Imagen del yacimiento excavado.

## Anexo 6

### FICHA DE ANÁLISIS DESCRIPTIVO-INFERENCIAL

#### INFORME DE ANÁLISIS DE RESTOS ARQUEOLÓGICOS

Alumnos/as

Objeto

1. ¿Qué sabemos del objeto?

2. ¿Qué podemos adivinar a partir del objeto?

3. ¿Qué más nos gustaría saber sobre el objeto?

## Anexo 7

### FICHA DE INTERROGACIÓN: PREGUNTAS INICIALES

#### INFORME DE INTERROGACIÓN DE RESTOS ARQUEOLÓGICOS

Objeto:

Alumnos/as:

LLUVIA DE IDEAS: ¿Qué preguntas podemos hacer para saber muchas cosas acerca del objeto y de las personas que lo poseían?

## Anexo 8

### FICHA DE INTERROGACIÓN: PREGUNTAS DE AMPLIACIÓN

Objeto

Alumnos

“Cuatro ojos ven más que dos”.

“Dos cabezas piensan mejor que una”.

Así que... ¿qué otras preguntas podéis anotar tras la puesta en común con toda vuestra clase?

## Anexo 9

### OBJETOS SESIÓN 4: CUENCO Y CUCHARA



Nuevos objetos hallados: Cuenco de terra sigillata y cuchara de madera<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Los cuencos de *terra sigillata* son producciones de cerámica típicas de la civilización romana. Se les llama *sigillata* porque llevaban el sello del alfarero que las fabricaba. Su color rojo brillante hace que este tipo de producciones sean fácilmente reconocibles. Junto con herramientas de madera, como es el caso de la cuchara, eran utilizados para almacenar, servir y comer los alimentos.

## Anexo 10

### FICHA DE ANÁLISIS INTERROGATIVO

#### INFORME DE ANÁLISIS DE RESTOS ARQUEOLÓGICOS

Objeto:

Alumnos/as:

¿Qué forma tiene?

¿Y qué tamaño y qué peso?

¿De qué material está hecho?

¿Qué decoración tiene?

¿Quién pudo elaborarlo? ¿Cuánto tardaría en realizarlo?

¿Cómo pudo elaborarse?

¿Qué es?

¿Para qué se utilizaba?

¿Cómo pudo funcionar?

¿Cuándo pudo realizarse?

¿Dónde se utilizó?

¿A quién perteneció (mujer/hombre, adulto/joven/niño, oficio...)?

¿Qué significaba para ellos?

¿Qué significa para nosotros?

¿Te gustaría saber algo más?

## Anexo 11

### OBJETOS SESIÓN 5: HERRADURA Y JUGUETES



Nuevos objetos hallados: Herradura de hierro y dados de hueso<sup>3</sup>.

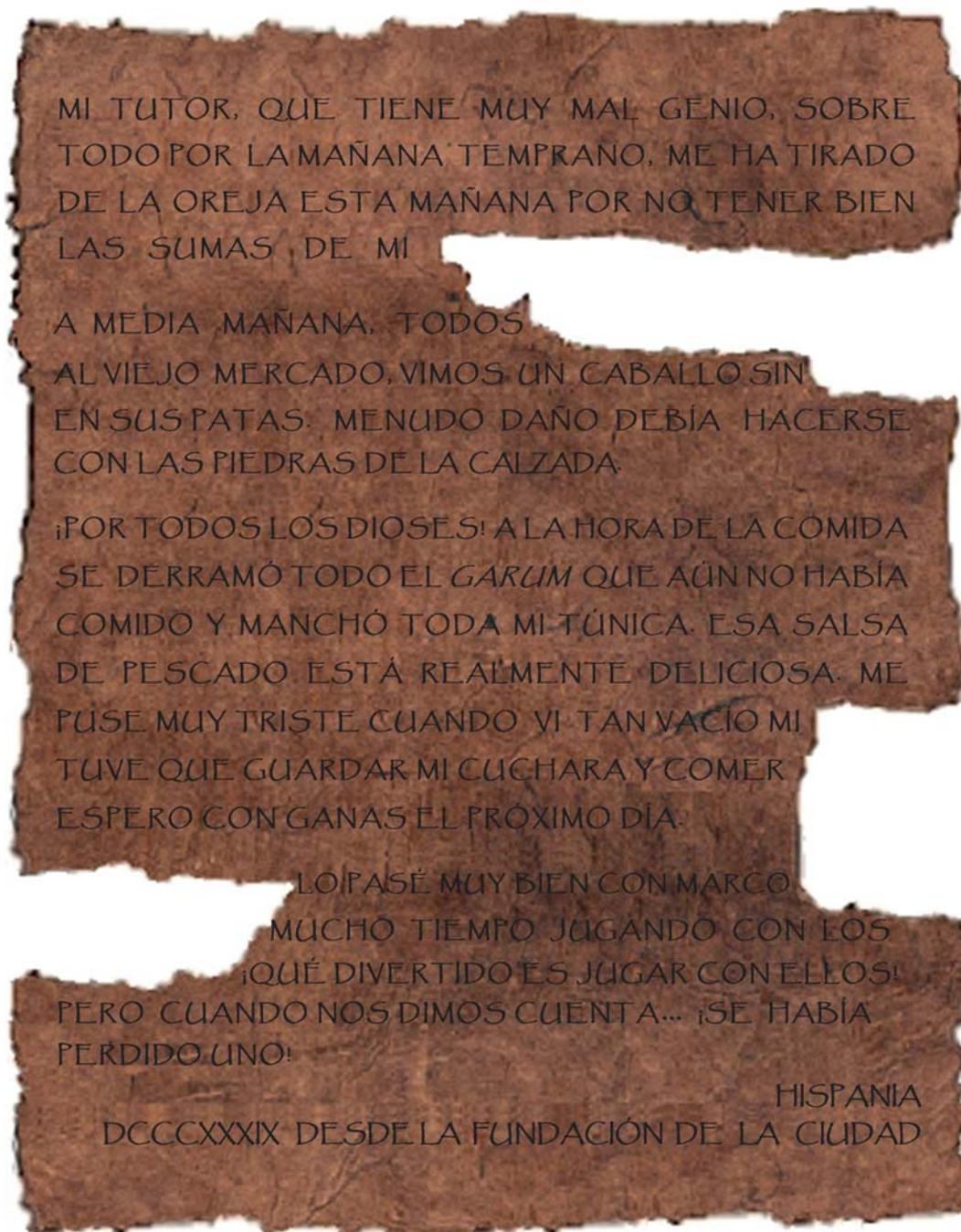
En el desarrollo de la cuarta sesión pueden incluirse, además de objetos típicos romanos, algunos objetos modernos que generen el pretexto necesario para profundizar en las diferencias y semejanzas de las formas de producción, los materiales, las necesidades que suplían, sus funcionalidades, etc., así como también en las características de los conceptos viejo-nuevo y antiguo-moderno.

---

<sup>3</sup> Las herraduras de hierro resultaban muy útiles para proteger las pezuñas de los caballos, tarea especialmente importante debido a las irregularidades que usualmente presentaban las pedregosas calzadas romanas. Por otro lado, los dados de hueso formaban parte de los juguetes típicos romanos, junto a peonzas, figuras de animalitos, muñecos articulados, títeres, etc.

## Anexo 12

### RÉPLICA DE LA ÚLTIMA FUENTE HALLADA: FRAGMENTO DE HOJA DE PAPIRO



Réplica de fragmento de papiro con texto en español<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Una réplica arqueológica es una copia exacta de una pieza arqueológica concreta. Su inclusión permite poner de manifiesto la necesidad de conservar y preservar las fuentes primarias por la importancia que poseen para el conocimiento de las sociedades pasadas, especialmente necesario para aquellas de carácter perecedero o frágil que precisan de un tratamiento específico muy respetuoso.

## Anexo 13

### FICHA DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Alumno/a:

1. ¿Cómo vivían los romanos en la Edad Antigua? ¿Cuándo vivieron en Hispania?

2. ¿Cómo podemos saber cómo vivían?

3. Si te encuentras el siguiente objeto, ¿qué preguntas harías para saber muchas cosas sobre él?



4. ¿Es importante que cuidemos estos objetos? ¿Por qué?

5. ¿Te has esforzado durante todo el proyecto? Rodea con un círculo tu respuesta.

Muy poco       Poco       Normal       Bastante       Mucho

6. ¿Te ha gustado el proyecto? Rodea con un círculo tu respuesta.

Muy poco       Poco       Normal       Bastante       Mucho

## Contenido

PRIMERAS ORIENTACIONES	1
ORIENTACIONES PARA EL PROFESORADO	2
1. INTRODUCCIÓN	2
2. ¿POR QUÉ ESTA ACTIVIDAD?	2
2.1. La importancia de pensar históricamente	2
2.2. El potencial de las fuentes primarias objetuales en el aula	3
3. ANTES DE EMPEZAR, ES IMPORTANTE TENER EN CUENTA...	4
4. PROPUESTA DIDÁCTICA	7
5. CONCLUSIÓN	15
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	16
ANEXOS	18



# ideas para el aula

DEL CEPOAT

+ recursos en: [www.um.es/cepoat/didactica](http://www.um.es/cepoat/didactica)